

Maritzen, Norbert; Altrichter, Herbert

Schulinspektion in Hamburg. Ein Gespräch über Startbedingungen und Entwicklungen

Pietsch, Marcus [Hrsg.]; Scholand, Barbara [Hrsg.]; Schulte, Claudia [Hrsg.]: Schulinspektion in Hamburg. Der erste Zyklus 2007 - 2013: Grundlagen, Befunde und Perspektiven. Münster [u.a.] : Waxmann 2015, S. 37-56. - (HANSE - Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen; 15)



Quellenangabe/ Reference:

Maritzen, Norbert; Altrichter, Herbert: Schulinspektion in Hamburg. Ein Gespräch über Startbedingungen und Entwicklungen - In: Pietsch, Marcus [Hrsg.]; Scholand, Barbara [Hrsg.]; Schulte, Claudia [Hrsg.]: Schulinspektion in Hamburg. Der erste Zyklus 2007 - 2013: Grundlagen, Befunde und Perspektiven. Münster [u.a.] : Waxmann 2015, S. 37-56 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-115256 - DOI: 10.25656/01:11525

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-115256>

<https://doi.org/10.25656/01:11525>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Marcus Pietsch, Barbara Scholand,
Klaudia Schulte (Hrsg.)

Schulinspektion in Hamburg

Der erste Zyklus 2007–2013:
Grundlagen, Befunde,
Perspektiven



HANSE
Hamburger Schriften zur Qualität
im Bildungswesen

herausgegeben von
Detlef Fickermann und Knut Schwippert

Band 15



Waxmann 2015
Münster • New York

Marcus Pietsch, Barbara Scholand,
Klaudia Schulte (Hrsg.)

Schulinspektion in Hamburg

Der erste Zyklus 2007–2013:
Grundlagen, Befunde und Perspektiven



Das gedruckte Buch finden Sie [hier](#).



Waxmann 2015
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

HANSE – Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen, Band 15

ISSN 1864-2225

ISBN 978-3-8309-3278-9

© Waxmann Verlag GmbH, 2015
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg
Umschlagfoto: © Robert Kneschke – Fotolia.de
Lektorat und Satz: Judith Zimmer, Hamburg
Druck: Mediaprint, Paderborn

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort.	9
---------------	---

Teil 1: Die Grundlagen der Schulinspektion

Norbert Maritzen

Schulinspektion – Aspekte der Transformation von Governance-Strukturen . . .	13
--	----

Norbert Maritzen & Herbert Altrichter

Schulinspektion in Hamburg – ein Gespräch über Startbedingungen und Entwicklungen	37
--	----

Martina Diedrich

Aufbau und Rolle der Schulinspektion Hamburg	57
--	----

Thomas Brüsemeister

Erfahrungsbereiche der Hamburger Schulinspektion – Governance-analytische Programmtheorie	77
--	----

Susanne Ulrich

Das Qualitätsleitbild der Schulinspektion Hamburg	101
---	-----

Teil 2: Die Arbeit der Schulinspektion

Marcus Pietsch, Ann-Katrin van den Ham & Olaf Köller

Wirkungen von Schulinspektion: Ein Rahmen zur theoriegeleiteten Analyse von Schulinspektionseffekten	117
---	-----

Moritz G. Sowada

Expertenurteile – Achillesferse oder Trumpf der Schulinspektion?	137
--	-----

Knut Schwippert

Daten für die Schulentwicklung – auf die Perspektive kommt es an	157
--	-----

<i>Barbara Scholand unter Mitarbeit von Stephanie Graw</i>	
Wie Schulinspektor/innen fragen und Grundschüler/innen antworten	177

<i>Peter Schulze & Christiane von Schachtmeyer</i>	
Der Blick aus der Praxis – die Schulformexpertinnen und -experten	219

Teil 3: Die Befunde der Schulinspektion

<i>Melanie Ehren & Jaap Scheerens</i>	
Evidenzbasierte Referenzrahmen zur Schulqualität als Grundlage von Schulinspektion	233

<i>Holger Gärtner</i>	
Zusammenhang von Schul- und Unterrichtsqualität und schulischen Rahmenbedingungen	273

<i>Marcus Pietsch & Timo Ehmke</i>	
Die Qualität des Unterrichts an SINUS-Grundschulen. Eine Programmevaluation mithilfe von Daten der Schulinspektion Hamburg	295

<i>Klaudia Schulte & Markus Lücken</i>	
Der Einfluss schulischer Prozesse auf die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler an weiterführenden Schulen in Hamburg	317

<i>Susanne Peters</i>	
Eltern als Stakeholder von Schule. Erkenntnisse über die Sichtweise von Eltern durch die Hamburger Schulinspektion.	341

Teil 4: Die Zukunft der Schulinspektion

<i>Sabine Müller</i>	
Zukunft der externen Evaluation – Trends und Perspektiven in Deutschland. .	369

<i>Hans-Jürgen Kuhn</i>	
Rechtliche, strukturelle und politische Rahmenbedingungen für externe Evaluation in Deutschland.	385

Martina Diedrich

Der zweite Zyklus der Schulinspektion Hamburg: ein Ausblick. 419

*Martin Spiewak, Angela Hellberg, Claudia Lemke, Gerrit Petrich,
Norbert Rosenboom, Mina Zulal*

Die Perspektive der Stakeholder: Ein Interview von Martin Spiewak 437

Autorinnen und Autoren 455

Vorwort

Vor rund zehn Jahren wurden die ersten Schulinspektorate in Deutschland eingeführt. Als Teil einer veränderten Steuerungsstrategie, die die Qualitätssicherung und -entwicklung von Schulen ins Zentrum setzt, sollen sie die Qualität schulischer Prozesse evaluieren, prozessuale Mindeststandards in Schule und Unterricht sichern und darüber hinaus Schulentwicklung stimulieren.

Die Hamburger Schulinspektion ist keine Inspektion der allerersten Stunde, wurde sie doch erst im Jahr 2007 offiziell eingerichtet. Zu diesem Zeitpunkt waren in vielen anderen Bundesländern schulische Evaluatorinnen und Evaluatoren bereits zwei bis drei Jahre im Feld und hatten die unterschiedlichsten Verfahren entwickelt und verschiedene Konzepte erprobt. Von ihren vielfältigen Erfahrungen mit diesem in Deutschland dahin unbekannten Instrument konnte die Hamburger Schulinspektion profitieren.

Gleichwohl hatte man in Hamburg bereits seit der Jahrtausendwende erste Konzepte zur externen Prozessevaluation an Einzelschulen in Hamburg diskutiert und entwickelt. Den Impuls hierfür gaben insbesondere die Ergebnisse der Längsschnittstudie LAU (Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung), die seit Mitte der 1990er Jahre regelmäßig durchgeführt wurde. Es vergingen jedoch noch mehrere Jahre, bis die erste Hamburger Schule tatsächlich durch ein Inspektionsteam evaluiert wurde. Seitdem bewegt sich die Schulinspektion im Hamburger Schulsystem stets im Spannungsfeld von Administration, Praxis und Wissenschaft und muss dabei ihren eigenen sowie den Ansprüchen der verschiedenen schulischen und außerschulischen Stakeholder gerecht werden.

In ihrem ersten Zyklus, der im Jahr 2007 begann und bis zum Jahr 2013 andauerte, inspizierte die Schulinspektion 375 Hamburger Schulen. Während dieser sechs Jahre nahmen etwa 10.000 Lehrerinnen und Lehrer, gut 36.000 Eltern, rund 92.000 Schülerinnen und Schüler sowie etwa 2.000 Vertreterinnen und Vertreter Hamburger Unternehmen an den schriftlichen Befragungen der Inspektion teil. Darüber hinaus wurden fast 30.000 Unterrichtssequenzen durch die Inspektorinnen und Inspektoren beobachtet und etwa 2.000 Interviews mit Schulleitungen, Eltern- und Schülerräten sowie Lehrerkollegien und weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der inspizierten Schulen, aber auch mit Vertreterinnen und Vertretern von Ausbildungsbetrieben geführt.

Die Stärke des vorliegenden Bandes ist es, so meinen wir, dass er der besonderen Stellung der Schulinspektion im Gesamtgefüge des Hamburger Bildungssystems Rechnung trägt, indem er Akteure aus den verschiedenen Bereichen und mit unterschiedlichen Perspektiven zu Wort kommen lässt. Ein Teil der Beiträge ist empirisch ausgerichtet und analysiert die Arbeit der Inspektion oder nutzt die im Rahmen der Schulinspektion Hamburg erhobenen Daten für weiterführende

Analysen zum Hamburger Schulsystem. Andere Beiträge wiederum setzen sich mit den Rahmenbedingungen, Grundlagen und Folgen von Schulinspektion auseinander oder widmen sich den Erfahrungen und Erwartungen einzelner Akteure und Akteursgruppen.

Wir bedanken uns herzlich bei allen Autorinnen und Autoren dieses Bandes für die kooperative, kollegiale und anregende Zusammenarbeit. Insbesondere haben wir uns darüber gefreut, dass die vielen Kolleginnen und Kollegen aus diversen Kontexten und Arbeitsfeldern umstandslos bereit waren, ihre Expertise in Form fundierter und kritischer Beiträge sowie Gutachten beizusteuern. Sehr glücklich sind wir vor allem auch darüber, dass sich die Vertreterinnen und Vertreter der schulischen Stakeholder aktiv in diese Publikation eingebracht haben.

In der Zusammenarbeit mit all diesen verschiedenen Personen ist uns deutlich geworden, dass es institutionen- und akteursübergreifend ein großes Interesse daran gibt, über gute Bildung in und für Hamburg ins Gespräch zu kommen und sie gemeinsam zu gestalten. Dafür bieten – nicht nur, aber auch – die Schulinspektion und ihre Ergebnisse konstruktive Gesprächsanlässe. In diesem Sinne wünschen wir Ihnen eine ertragreiche Lektüre!

Hamburg im Juni 2015

Marcus Pietsch, Barbara Scholand & Klaudia Schulte

Schulinspektion in Hamburg – ein Gespräch über Startbedingungen und Entwicklungen

Norbert Maritzen & Herbert Altrichter

Zusammenfassung

Im Jahr 2007 wurde die Schulinspektion in Hamburg offiziell eingerichtet. Bis es soweit war, mussten jedoch die Voraussetzungen hierfür geschaffen und verschiedene Entscheidungen auf administrativer Ebene getroffen werden. Darüber hinaus mussten, gerade zu Beginn der Inspektionsarbeit, aber auch im weiteren Entwicklungsverlauf, verschiedenste systemische Spannungsverhältnisse austariert und die Rollen einzelner Akteursgruppen im Hamburger Schulsystem und innerhalb der damals neu gegründeten Schulinspektion geklärt und definiert werden. Der Governance-Experte Herbert Altrichter, der u. a. im Rahmen eines EU-Projektes zu den Gelingensbedingungen erfolgreicher Schulinspektionen forscht, spricht hierüber mit dem Leiter des Hamburger Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Norbert Maritzen, der seitens der Hamburger Bildungsadministration bereits um die Jahrtausendwende mit der Einführung einer Schulinspektion in Hamburg betraut war und der deren Entwicklung bis heute begleitet.

Herbert Altrichter: Lieber Norbert, ich freue mich, mit dir über die Entwicklung der Hamburger Schulinspektion zu reden. Ich nehme an, 2006 war ein entscheidendes Jahr. Wenn du an diesen Schnittpunkt denkst: Was ist eigentlich zuvor passiert, was waren Entwicklungen, die ermöglicht haben, dass eine solche Schulinspektion entsteht?

Norbert Maritzen: Es hat in Hamburg schon weit vor 2006 Überlegungen in der Schulbehörde gegeben, sich mit der externen Evaluation von einzelnen Schulen – das wurde noch nicht unbedingt Schulinspektion genannt – konzeptionell zu beschäftigen. Da war schon 1997 die Schulgesetzgebung ausschlaggebend gewesen, die die Schulprogrammentwicklung und -evaluation gesetzlich als Auftrag für alle Schulen festgeschrieben hat. In den darauf aufsetzenden Planungen der Folgejahre hat es auch gelegentlich Versuche gegeben, Projektskizzen zu entwerfen für die Einrichtung von Schulinspektionen. Allerdings sind mehrere Anläufe gescheitert. Es gab auch öffentlichen Druck. Ausgezeichnet hat sich besonders die Hamburger Handelskammer, deren Geschäftsführer öffentlich verlautbart hat, die

Schulinspektion sei ein Desiderat in Hamburg, und eine international besetzte Tagung zu dem Thema organisiert hat.

Herbert Altrichter: In welcher Rolle warst du zu dem Zeitpunkt?

Norbert Maritzen: Ich war in meiner Funktion als Unterabteilungsleiter im Amt für Schule zugleich als Projektleiter mit der Einführung der Schulprogrammentwicklung und Evaluation in Hamburger Schulen beauftragt. Dazu leitete ich eine Projektgruppe, die eine ganze Weile der Motor solcher Überlegungen und Anstrengungen gewesen ist. In meiner Abteilung wurde dann auch 2002 eine Fachtagung zum Thema „Externe Evaluation der Einzelschule“ organisiert. Dort haben Kollegen aus Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Schleswig-Holstein sowie wissenschaftliche Experten über die Einführung von externen Evaluationen berichtet. Auch die Handelskammer Hamburg war beteiligt. Das Vorhaben ist dann aber erst mal einige Jahre im Sande verlaufen. Erst mit dem Regierungswechsel von der SPD zu einem CDU-regierten Senat und im Schulbereich unter der Leitung von der Senatorin Dinges-Dierig sind die Überlegungen wieder aufgegriffen und systematisiert worden. Zu dem Zeitpunkt wurde eine neue Projektgruppe zur Einführung der Schulinspektion installiert.

Herbert Altrichter: Setzte sich diese Projektgruppe aus Personen aus dem Schulsystem zusammen oder gab es auch externe Mitglieder?

Norbert Maritzen: Die Gruppe setzte sich unter meiner Leitung zusammen aus einer Kollegin aus meiner Abteilung, zwei Vertreterinnen des Landesinstitutes für Lehrerbildung und Schulentwicklung, je einem Vertreter der Schulaufsicht der unterschiedlichen Schulformen, dem Vertreter der Grundsatzabteilung der Schulbehörde und je einer Schulleitung pro Schulform. Also gab es Personen aus der Administration, aber auch aus den Schulen und dem Unterstützungssystem.

Herbert Altrichter: Das klingt nach einer recht großen Gruppe.

Norbert Maritzen: Ja. Und dort ist die Arbeit relativ zügig aufgenommen worden. Ich bin damals davon ausgegangen, dass man diesen Prozess relativ zügig vorantreiben muss, wenn man eine Chance haben will, eine Institutionalisierung innerhalb einer Legislaturperiode abzusichern. Damals waren das noch vier Jahre. Ich habe eine Vorsteuerung der Gruppe versucht, indem ich mit konzeptionellen Vorüberlegungen in die Sitzungen reingegangen bin. Am Ende der Sitzung war immer ein anderes Produkt entstanden. Aber wesentlich war, dass wir so relativ schnell, nach zwei bis drei Monaten, Eckpunkte bzw. Fragen zu grundsätzlichen Entscheidungen an die Behördenleitungen geben konnten. Wir haben so bereits

zu Beginn klar beschrieben, dass die Einführung der Schulinspektion Implikationen für das Gesamtsystem, für die Rolle von Schulleitungen, für die Rolle von Schulaufsicht und für Unterstützungssysteme hat. Das heißt, für den Erfolg der Einführung war es wichtig, den Gesamtzusammenhang zu sehen. Darum mussten sehr grundsätzliche Entscheidungen gleich zu Beginn stehen.

Herbert Altrichter: Die Sorge um Qualität in einem Bereich ist eigentlich die Aufgabe der Linienvorgesetzten, also in diesem Fall der Schulaufsicht. Daher frage ich mich: Wie kam man auf die Idee, dass man eine spezielle Position im System braucht, die das tut, was die Linienvorgesetzten auch machen könnten? Was gewinnt man dadurch? Welche Probleme handelt man sich dadurch ein?

Norbert Maritzen: Das ist in der Tat richtig und hat die Diskurssituation zu Beginn des Projektes maßgeblich beeinflusst. Diese Diskussion wurde auch in der Projektgruppe geführt, weil dort auch die Vertreter der aufsichtführenden Schulformabteilungen vertreten waren. Sehr deutlich wurde, dass der qualitätssichernde Auftrag hinsichtlich bestimmter Aspekte der Qualität von Schule, insbesondere von Unterricht, angesichts des sonstigen Aufgabenportfolios der Schulaufsicht in einem Stadtstaat nicht erbracht werden kann. Denn Hamburg hat eine einstufige Schulaufsicht. Die Aufsichten übernehmen daher nicht nur die qualitätssichernde Funktion, sondern waren zum damaligen Zeitpunkt, als noch viele Aufgaben nicht an die Schulleitung delegiert waren, sehr beansprucht von dem, wie wir es nennen, Trägersgeschäft. Das heißt, den Aufgaben des Schulträgers hinsichtlich Gebäude, Personal, hinsichtlich der Notwendigkeit, Elternbeschwerden nachzugehen, und, und, und ... So hatten die Kolleginnen und Kollegen eigentlich gar keine Zeit, den Blick auf die Primärprozesse des Unterrichts zu richten. Einzelne Schulaufsichten haben das trotzdem getan und darüber z.B. Berichte geschrieben. Dies war aber sehr unsystematisch und folgte keinen Standards. Außerdem wurde in den ersten Wochen der Arbeit in der Projektgruppe sehr deutlich, dass es auch an der Infrastruktur fehlte, systematisch einzelschulbezogene Informationen in nachvollziehbarer und damit bewertbarer Weise aufzubereiten. Das hat für die Akzeptanz des Gedankens, zu diesem Zweck eine Einrichtung zu schaffen, gesorgt. Schwierig und sehr konflikthaft war dann aber auch, dass die Einrichtung der Inspektion unter dem Vorzeichen stand, dass die Finanzierung dieser Einrichtung aus dem Stellenbestand der Schulbehörde zu erfolgen hatte. Das heißt, frei werdende Stellen, und das waren häufig auch Stellen der Schulaufsicht, mussten vakant gehalten werden, um sie für die Gründung der Schulinspektion zur Verfügung zu haben. Damit ging natürlich bei einigen die Perspektive einher, dass die Schulinspektion zum Totengräber der Schulaufsicht werde. Durchgesetzt werden konnte diese Strategie im Prinzip nur durch den erklärten Willen der Behördenleitung, so vorzugehen. Deshalb haben wir uns in diesem Punkt sehr früh darum bemüht, entsprechende

Linienentscheidungen der Behördenleitung herbeizuführen. Aus einem Projekt, das neben der Linie organisiert ist, solche Entwicklungen anzustoßen, erschien mir nicht aussichtsreich.

Herbert Altrichter: Und die Schulaufsicht musste in die Schulinspektionen dann wiederum über Ziel- und Leistungsvereinbarungen im Anschluss an die Inspektionen eingebunden werden?

Norbert Maritzen: Richtig. Das war damals wichtig. In der Implementierung hat es allerdings lange gedauert, bis dieses Instrument als solches genutzt und erkannt worden ist und auch so weiter entwickelt wurde, dass es im Anschluss an Inspektionen praktikabel war. Das barg die Möglichkeit, sehr explizit den Punkt der Staffelübergabe an die Schulaufsicht fest zu institutionalisieren. Das hat auch den Konflikt an der Stelle entschärft, weil die Aufsicht dann eine Aufgabe erkannt hat, bei der sie wieder den Hut auf hat.

Herbert Altrichter: Es gab also in der Behörde eben eine erweiterte Projektgruppe, in der verschiedene Interessen vertreten waren. Du hattest außerdem gesagt, dass eine bestimmte politische Konstellation wichtig war. Welche weiteren – förderlichen und skeptischen – Akteure waren damals wichtig, um es bis 2006 zu der Institutionalisierung der Schulinspektion zu bringen?

Norbert Maritzen: Die Schulleitungen haben das zunächst distanziert betrachtet. Die Lehrerverbände, die Personalräte und auch die Gewerkschaften haben das sehr kritisch bis ablehnend begleitet. Ich kann mich an Einladungen erinnern, die ich dann natürlich als Projektleiter von Personalräten und auch von den Gewerkschaften erhielt. Diese Veranstaltungen waren nicht vergnügungssteuerverpflichtig. Da gab es eine große Skepsis, was den Zugriff auf Kenntnisse über das innere Funktionieren von Schule angeht, große Skepsis hinsichtlich der Verwendung der Daten, die Befürchtung, dass die Berichte veröffentlicht würden. Es gibt entsprechende Verlautbarungen der damaligen Senatorin, dass das nicht geschehen werde – inzwischen, einige Jahre später, im zweiten Durchgang der Schulinspektion, geschieht dies. Vorbehalte gab es auch bei nicht wenigen Schulaufsichtskollegen. In die Projektgruppenarbeit waren eher die Kolleginnen und Kollegen involviert, die selbst ein hohes Interesse an diesem Auftrag hatten. Sie hatten aber ihrerseits in der Rückkopplung in ihre Abteilung hinein doch erhebliche Schwierigkeiten unterschiedlicher Art. Das war auch zum Teil schulformabhängig. Dies war also eine Schwierigkeit in der Vermittlung des Auftrags. Eltern und Elternverbände haben sich relativ früh zu Wort gemeldet und darum gebeten, involviert zu werden. Sie haben das als wichtig erachtet. Von dort kam also eher Unterstützung. Allerdings wurden dort wiederum Erwartungen formuliert, in Inspektionen einge-

bunden zu sein oder Informationen aus Inspektionen zur Verfügung gestellt zu bekommen – Erwartungen, die nicht erfüllt werden konnten. Da hat es auch manche Enttäuschungen bei Eltern gegeben.

Herbert Altrichter: Also Erwartungen in Richtung Veröffentlichung der Ergebnisse einzelner Schulen?

Norbert Maritzen: Ja. Oder eine Funktionszuschreibung, dass die Schulinspektion Adressat sei für Beschwerden aller Art, die Eltern immer hinsichtlich einzelner Lehrkräfte, hinsichtlich der Schulleitung oder der Schule insgesamt haben können. Schulinspektion als diejenige, die längst bekannte, aber immer wieder unter den Teppich gekehrte Skandale aufdecken soll. Die Haltung der Elternseite war also eigentlich positiv, es gab aber häufig auch eine unrealistische Erwartungshaltung an die Schulinspektion. Das war nicht einfach, in diesem Punkt realistische Erwartungen zu erreichen. Im berufsbildenden Bereich haben wir relativ früh auch Betriebsvertreter involviert. Es war aber auch hier nicht einfach, Vertreter aus Betrieben oder aus Verbänden wie dem Unternehmensverband Nord oder der Handelskammer einzubeziehen. Dort gab es eine ganze Reihe von Aktivitäten wie z. B. Gespräche der Schulaufsichten aus dem Berufsschulbereich mit Wirtschaftsvertretern. Der Ansatz wurde von dieser Seite aber eher positiv betrachtet.

Herbert Altrichter: War das Thema Schulinspektion etwas, zu dem sich die politischen Parteien unterschiedlich verhalten haben?

Norbert Maritzen: Eigentlich war das Thema Schulinspektion jenseits der Parteien angesiedelt. Ich kann mich nicht erinnern, dass es einen richtigen Konflikt zwischen der damaligen Opposition, der SPD, und dem CDU-Senat gegeben hätte. Die eingeführten Inspektionen in der Bundesrepublik in anderen Ländern wurden auch von Parteien ganz unterschiedlicher Couleur in ihrem Parteiprogramm geführt. Ich kann mich an Sitzungen des Schulausschusses der Bürgerschaft erinnern, in dem man die entsprechenden Planungen vorlegen musste. Das lief immer relativ entspannt ab. Kritik gab es eher bei Umsetzungsdetails oder in der Frage, gleich zu Beginn schon für eine Veröffentlichung der Berichte zu sorgen oder erst mal die Inspektion ein paar Jahre Erfahrungen sammeln zu lassen, bevor man sich an so einen Schritt traut. Das war damals auch innerhalb der CDU nicht ganz unumstritten.

Herbert Altrichter: Was waren eigentlich kritische Punkte in dieser Entwicklung, Dinge, über die oft geredet wurde, über die unterschiedliche Meinungen vorhanden waren?

Norbert Maritzen: Kritische Punkte waren das lange ungeklärte Verhältnis der Institution der Inspektion auf der einen Seite und der Schulaufsicht auf der anderen. Da hat die Auftragsbeschreibung und die gesetzliche Grundlage der Schulinspektion nicht gereicht, um zum Beispiel aus Schulleitungs- oder aus Lehrkräftesicht klar zu haben: Das ist Aufgabe der Aufsicht und das ist Aufgabe der Inspektion. Lange waren die Übergabepunkte nicht klar, auch in der Perspektive.

Herbert Altrichter: Also: Was passiert mit dem Ergebnis und wann verlässt die Inspektion den Campus und überlässt das Feld der Vorgesetztenlinie?

Norbert Maritzen: Kritisch war innerhalb der Behörde vor allem auch die Nachwirkung der Stellenverlagerungen. Das ist organisationspolitisch von den Aufsichten als extreme Beschneidung betrachtet worden, die einherging mit einem Overload an Aufgaben. Da hat gerade die erste Generation der Inspektoren auch einiges abgekriegt, wofür sie nichts konnte.

Herbert Altrichter: Hat es in dieser Entwicklungsphase Modelle gegeben, an denen man sich orientiert oder von denen man sich abgegrenzt hat? Hat es Bausteine, Elemente gegeben, bei denen man gesagt hat, das brauchen wir unbedingt oder das wollen wir auf keinen Fall?

Norbert Maritzen: Wir haben uns bereits im Vorfeld der Gründung der Projektgruppe in meiner Abteilung intensiv damit beschäftigt, welche Inspektionsmodelle in einigen Bundesländern zu entstehen begannen und wie die Situation in Skandinavien, in den Niederlanden, in England aussah. Mit diesen Modellen haben wir uns intensiv auseinandergesetzt und schnell gesehen, dass man diese Modelle nicht kopieren kann, sondern dass es für die Bedingungen eines Stadtstaats eine passgenaue Lösung braucht. Die Bedingungen für Schulqualität in diesem engen städtischen Feld, in der eine Vielzahl von Schulen – damals waren es noch über 400 – existiert, sind andere als in einem Flächenstaat. Dort mögen sie in einzelnen Großstädten auch spezifisch sein, aber für diesen Stadtstaat ist kennzeichnend gewesen, dass die Wissensverteilung über das, was man glaubt, was Schule leistet, informell in verschiedenen Netzwerken organisiert ist. Damit ist das Wissen über Schulqualität eher fall- und ereignisbezogen organisiert und im Prinzip abkoppelt von dem, was man eigentlich an empirischer Wirklichkeit mit anderen Instrumenten feststellen kann. Dem muss man Rechnung tragen, wenn man mit so einer Einrichtung ins Feld gehen will. Wir haben daraus zum Beispiel für unser Modell in Hamburg die Schlussfolgerung gezogen, dass wir für die Schulinspektion Vollzeitinspektoren rekrutieren, diese ausbilden, und dass zum Team der Schulinspektoren damals zwei Wissenschaftlerstellen gehörten. Die Wissenschaftler sollten die Instrumentenentwicklung nach den Regeln der Kunst vorantreiben, die Ins-

pektoren entsprechend schulen, die Unterrichtsbeobachtungen als Kernstück der Einschätzung der Schulen entsprechend aufsetzen, da wir einen dezidiert empirischen Anspruch hatten. Als weitere „Inspektoren“ sollten dann Lehrkräfte oder vor allen Dingen Funktionsträger aus Schulen hinzugezogen werden, damit sie ihre Schulformexpertise bzw. als Betriebsvertreter ihre Berufsfeldexpertise einbringen. Aber die Verantwortung sollten von Anfang an Vollzeitinspektoren haben, die für ihre Arbeit ausgebildet sind.

Herbert Altrichter: Die speziellen Bedingungen des Stadtstaates brauchen professionelle Inspektoren und die Einbeziehung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zur autoritativen und methodisch-empirischen Absicherung, um so der Inspektion auch ihren Status zu geben. Ist das die Botschaft?

Norbert Maritzen: Nein, ich glaube, das ist nicht an den Stadtstaat geknüpft. Aber ich glaube, für diesen Stadtstaat, in dem das Informationsnetz über Schulen sehr dicht und die Annahme anzutreffen ist: „Ich weiß sowieso alles über die Schulen meiner Nachbarschaft“ – ich spitze das jetzt zu –, war von der Anlage des Projektes her eine Musterunterbrechung wichtig. Das heißt, einen deutlich anderen Zugriff auf beobachtbare Wirklichkeit zu nehmen als der, für den man viele Routinen hatte. Und diese Musterunterbrechung hat zu Beginn sehr verstörend gewirkt, auch weil wir gefragt wurden: Warum braucht ihr diese Wissenschaftler? Diese Diskussion haben wir im Übrigen auch in dem Startteam und eigentlich bis heute in dem Team der Schulinspektion und in der Abteilung, jetzt im Institut, in der die Schulinspektion organisiert ist, geführt. Das Spannungsverhältnis musste immer wieder austariert werden zwischen den Ansprüchen, die man an eine wissenschaftsbasierte Beobachtung von schulischer Wirklichkeit zu stellen hat, und dem, was man als Person, aus dem pädagogischen Geschäft kommend, ja auch an Routinen und Erfahrungen mobilisieren kann, um einen Blick auf die beobachtete Schule zu nehmen. Das lässt sich nicht nach der einen oder anderen Seite auflösen. Aber wir haben zunächst, um den Bruch zu kennzeichnen, stark auf standardisierte Verfahren gesetzt.

Herbert Altrichter: Du hast mir „multiprofessionelle Teams“ als wichtigen Teil des Konzepts erklärt. Ich verstehe „multiprofessionell“ jetzt so: Es gibt hauptamtliche Schulinspektorinnen und -inspektoren mit Back-up durch Wissenschaftlerinnen. Und es gibt schulische Funktionsträger als Schulformexperten, die hinzugezogen werden. Im berufsbildenden Bereich gibt es zusätzlich Wirtschaftsvertreter.

Norbert Maritzen: Wir haben auch innerhalb der hauptamtlichen Schulinspektoren im Laufe der Jahre nicht nur ehemalige Lehrkräfte gehabt, darunter ehemalige Schulleitungen oder eine Schulaufsichtsbeamtin, sondern darunter waren auch ein Erwachsenenbildner und ein Soziologe. Eine Erziehungswissenschaftlerin und ein

Erziehungswissenschaftler sind immer noch dabei. Das heißt, auch bei den hauptamtlichen Schulinspektoren gibt es eine Mischung an Professionen.

Herbert Altrichter: Und diese Mischung wurde gezielt gesucht?

Norbert Maritzen: Ja, und es wurde damals auch gezielt so ausgeschrieben.

Herbert Altrichter: Wenn ein ausländischer Beobachter die Entwicklung von Schulinspektionen in den deutschen Bundesländern beobachtet, hätte er wohl den Eindruck, Impulse aus den Niederlanden wurden in Niedersachsen aufgegriffen und dann hat jedes Bundesland versucht, ein ähnliches System mit gewissen Variationen zu produzieren. Was sind spezielle Akzente des Hamburger Systems? Einen habe ich eben aufgenommen, diese multiprofessionellen Teams, die du beschrieben hast. Gibt es noch andere Merkmale, die speziell für Hamburg sind?

Norbert Maritzen: Die intensive Einbindung der Inspektion in zwei übergreifende Aspekte scheint mir ein weiteres Spezifikum des Hamburger Systems zu sein. Zum einen wird unser Inspektorat dadurch, dass Empiriker Teil des erweiterten Teams sind und die zuständige Abteilungsleitung aus der Forschung kommt, laufend mit Entwicklungen konfrontiert, die der inspektoratsrelevante Forschungsdiskurs nimmt. Das gilt für die einzelne Inspektorin/den einzelnen Inspektor sicherlich in unterschiedlicher Weise. Aber aktuelle Forschungsansätze und -fragen sind immer wieder Thema; jedenfalls wünsche ich mir das so. Zum anderen ist die Inspektion in Hamburg eingebunden in eine Monitoring-Einrichtung (IfBQ), die weitere Aufgaben im Bereich der Qualitätsentwicklung und -sicherung für Hamburger Schulen hat. Daraus ergeben sich Ansprüche und Möglichkeiten, aber auch Herausforderungen, Schulqualität datenbasiert als komplexes, vieldimensionales Bündel von Merkmalen zu beschreiben, zu denen die Inspektion einen prozessbezogenen Teilbeitrag leistet.

Herbert Altrichter: Im Falle schulischen Qualitätsmanagements sind Grenzziehungen oft wichtig. Eine wichtige Frage ist oft: Soll Inspektion ein Teil der Behörde sein oder eine unabhängige Institution? In Hamburg hat man sich eher für eine behördennahe Lösung entschieden. Was sind für dich wichtige und unwichtige Grenzen?

Norbert Maritzen: Die Nähe zur beauftragenden Behörde ist im Entwicklungsprozess ganz unterschiedlich zu bewerten. Meines Wissens ist, jedenfalls in den deutschsprachigen Ländern, immer eine möglichst ministeriumsnahe Lösung gefunden worden. Die Haltekraft unserer Ministerien ist da ziemlich groß. Die Ambiguitätstoleranz, mit vielleicht unabhängigen Ergebnissen einer Evaluationsinstanz

umzugehen, ist hierzulande eher wenig ausgeprägt. Da spielen aber auch im internationalen Vergleich die Gründe einer unterschiedlichen Verfasstheit von Schule und Steuerungsinstanzen eine Rolle. In einem Land, in dem keine Aufsicht existiert, wie man sie in Deutschland kennt, braucht man andere Evaluationsinstanzen mit viel stärkerem „Biss“, als das in deutschen Ländern möglich und nötig ist. Ich habe im Laufe der Jahre nur wenige Beispiele erlebt, wo die vorgesetzte Behörde direkt eingegriffen und gesagt hat: Diese Schule inspiziert ihr jetzt nicht. Oder wo umgekehrt wir das Gefühl hatten, wir sind auf einen Zustand gestoßen, der, bevor er dann in einem Bericht niedergelegt wird, der Information der zuständigen Schulaufsicht bedarf. Also die Grenzüberschreitung kann ja in beide Richtungen erfolgen. Das war nur in wenigen Ausnahmefällen der Fall. Ansonsten muss man sagen, wir werden, was die Schulinspektion angeht, vonseiten der Schulbehörde mit viel Respekt und Unterstützung bedacht. Die Restriktionen ergeben sich eher aus Ressourcenfragen. Da sind wir dann im Rahmen der Haushaltsnot eine Institution unter vielen, die entsprechende Einschränkungen zu erleben hatten. Und das hat weniger mit unserem Auftrag zu tun als mit einer generellen Haushaltsenge, die die Handlungsmöglichkeiten auch beschränkt.

Herbert Altrichter: In der Broschüre über die Hamburger Schulinspektion steht: Wir beraten, welche Maßnahmen Schulen ergreifen sollen. Andere Inspektionssysteme arbeiten mit einer strikten Grenze zwischen Diagnose und Beratung. Wie wird das gesehen?

Norbert Maritzen: Sie beraten nicht im Sinne von schriftlichen konkreten Hinweisen, z. B. welche Unterrichtsmaßnahmen wie angelegt werden sollen. Was Inspektoren machen, ist, den Schulen Hinweise zu geben, wo sie die schwierigste Befundlage sehen und wo am dringlichsten eingegriffen werden sollte. Sie geben natürlich auch den Hinweis, an wen die Schulen sich wenden können. Das Landesinstitut in Hamburg hat eine entsprechende Schulbegleitagentur. An diese Agentur, die in Hamburg bekannt ist, wenden sich Schulen. Von dort bekommen sie Berater vermittelt, entweder fachspezifische oder Schulentwicklungsberater oder Coachings für Schulleitungen oder Ähnliches.

Herbert Altrichter: Schulinspektion will ja auch durch Berichte wirken. Die Hamburger Schulinspektion veröffentlicht als Institution einen jährlichen Bericht. Daneben gibt es die individuellen Schulberichte. Wer liest die? Werden die, auch in der Stadt, zur Kenntnis genommen? Lässt sich verfolgen, wie Konsequenzen zustande kommen?

Norbert Maritzen: Die schulbezogenen Inspektionsberichte werden zunächst in einer vorläufigen Fassung der Schulleitung zur Rückkopplung gegeben. Dann wird

entsprechend eine Endfassung an die Schulleitung gegeben mit der Maßgabe, dass dieser Bericht den schulischen Gremien zur Kenntnis zu geben ist. Das heißt, dass die Ergebnisse kommuniziert werden müssen. Zeitgleich erhält die zuständige Schulaufsicht den Bericht. Das wissen die Schulen. Es gibt ein Response-Verfahren, in dem festgelegt wird, in welchen Zeiträumen und in welcher Schrittigkeit die Schulaufsicht auf die Schulen zugeht und nachfragt, wie die Schule mit den Ergebnissen umgeht und welche Konsequenzen geplant sind. Der Bericht muss und wird also schulintern gelesen. Seit dem zweiten Durchlauf der Inspektion wird die Zusammenfassung des Berichts ins Internet gestellt und lässt sich auf einem Schulportal der Hamburger Schulbehörde abrufen. Um diese Entscheidung gab es heftige Diskussionen, weil es auch ein Rückfall hinter eine von Vorgängern gegebene Zusage war. Unsere Wahrnehmung ist die, dass das ziemlich geräuschlos passiert ist. Mir ist bis jetzt – die Veröffentlichungen laufen knapp zwei Jahre – kein Fall bekannt, in dem ein Skandal entstanden ist, nur weil die Information nun öffentlich abrufbar ist. Der systemische Bericht, der Teil unseres Systems der Bildungsberichterstattungen ist, wird allen Schulen, den Aufsichten der Behörden, allen Bildungsinstitutionen und auch der breiteren Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt. Er war bisher auch immer Gegenstand der Beratung im Schulausschuss der Bürgerschaft.

Herbert Altrichter: Die Berichte werden also von der Politik wahrgenommen. Gibt es auch eine mediale Öffentlichkeit dafür?

Norbert Maritzen: Ja, wir haben den Bericht bislang immer in einer Landespressekonferenz vorgestellt. Da passiert dann das, was immer nach solchen Pressekonferenzen passiert. Aus der Presseerklärung des Senats bedient sich die Presse sehr selektiv und greift bestimmte Einzelaspekte heraus. So war bei dem vorletzten systemischen Bericht die Headline, dass die von uns mit unseren Instrumenten gemessene Unterrichtsqualität, wenn man den sozialen Hintergrund berücksichtigt, keinen Zusammenhang aufweist zur Schulform und die innerschulischen Disparitäten die größten Unterschiede ausmachen. Zwei Tage später geht die Presse zum nächsten Thema über. In wirklich wenigen Einzelfällen hat es ein Presseecho gegeben. So hat in Folge eines sehr negativ ausgefallenen Berichts eine Schulleiterin um Entbindung von ihrer Funktion gebeten.

Herbert Altrichter: Wir haben vor einiger Zeit eine Analyse verschiedener Inspektionssysteme in Europa durchgeführt und dabei Repräsentanten der Inspektorate nach den Wirkungsmodellen hinter ihrer Arbeit gefragt. Wie wirkt nun die Hamburger Schulinspektion? Was sind deiner Meinung nach die Wirkungsmechanismen für die Stimulation von Entwicklung im System?

Norbert Maritzen: Die Schulinspektion erfolgt aus Schulsicht alle vier Jahre. Angesichts unserer personalen Not ist das Intervall momentan sogar noch deutlich länger. Das ist für die Einzelschule ein exceptionelles Ereignis. Aber mit Blick auf Transparenz hat das keine lange Wirkungskraft. Was wichtig ist, ist, dass die Schulinspektion die Instanz ist, die gleichsam die „normative Bugwelle“ vor sich herschiebt, die in unserem Orientierungsrahmen als Schulqualität formuliert ist, und dafür sorgt, dass dieser Referenzrahmen auch in der Aufmerksamkeit der Schulen mindestens eine temporäre Relevanz hat. Insofern ist das, was Norbert Landwehr „normensetzende Funktion der Inspektionen“ nennt, denke ich, sehr stark. Dies allerdings in einem Kontext mit weiteren Instrumenten des Monitorings, die wir in Hamburg auch haben. Z.B. KERMIT, also nicht nur VERA 3 und VERA 8 wie in den Bundesländern, sondern sechs Vollerhebungen jedes Jahr in allen Klassen in mindestens drei Domänen mit Längsschnitten und den entsprechenden datengestützten Feedbacks, die die Schulen erhalten. Außerdem die Rückmeldungen zum Sprachfördermonitoring und die Auswertungen zu zentralen Prüfungen und anderes mehr. Schulen erhalten also einen ganzen Kranz von Informationen, in die sich sozusagen in einem anderen Intervall und mit einem anderen Fokus die Information über die Inspektionen einordnen lassen. Wir überlegen jetzt, was etwa Schulleistungsinformationen für eine Einschätzung der Qualität an der Schule bedeuten. Und wir beginnen, systematisch die Längsschnitte in der Schulleistungsentwicklung in den einzelnen Schulen zu modellieren und zurückzumelden. Damit kann sozusagen der *Added Value*, für den die Schule verantwortlich ist, mindestens ansatzweise in den Blick genommen werden. Erst dies ermöglicht der Schulinspektion, Schulleistungsergebnisse zu nutzen, weil sie der Schule als Arbeitsergebnis zurechenbar sind.

Herbert Altrichter: Das ist für mich systemisch eine interessante Frage. Hamburg ist ja sehr reich ausgestattet mit empirischen Informationen über das Schulsystem. In welchem Verhältnis steht Schulinspektion zu den verschiedenen anderen laufenden Leistungs- und Qualitätserhebungen? Ist es auch eine Funktion der Schulinspektion, die verschiedenen Daten im Hinblick auf einzelne Standorte zu integrieren?

Norbert Maritzen: Historisch ist erst im zweiten oder dritten Schritt versucht worden, diese unterschiedlichen Instrumente der Systembeobachtung auf den unterschiedlichen Ebenen auch institutionell zu integrieren, eigentlich erst mit der Gründung des IfBQ vor zwei Jahren. In dieser Hinsicht stehen wir vielleicht vor der größten Entwicklungsaufgabe, die das Institut hat, nämlich diese Integrationsleistung zu vollziehen. Ich glaube nicht, dass das Aufgabe der Schulinspektion ist, die differentiellen empirischen Befundlagen zu einer einzelnen Schule zu integrieren. Wir haben deshalb auf diese herausfordernde Fragestellung ein abteilungs-

übergreifendes Projekt angesetzt, in dem aus unterschiedlicher Perspektive, auch aus Schulperspektive, überhaupt erst mal analysiert werden soll: Was bedeutet das eigentlich, wenn Schulen Daten ganz unterschiedlicher Qualität zu unterschiedlichen Zeitpunkten in unterschiedlichen Intervallen zur Verfügung gestellt bekommen? Wie ist eigentlich die Erlebnisperspektive einer Schulleitung, die das auf den Schreibtisch gepackt kriegt? Welche Möglichkeiten gibt es überhaupt, eine integrale Sicht vorzunehmen? Ist dieser Anspruch vielleicht in bestimmten Teilaspekten einlösbar, in anderen aber völlig illusorisch, auch konzeptionell nicht schlüssig? Das sind Fragen, mit denen wir uns gerade intensiv zu beschäftigen beginnen unter der Perspektive, dass wir Schulen damit nicht alleine lassen dürfen. Die brauchen Unterstützung. Und wir haben als IfBQ im Prinzip eine Bringschuld, zu einer Fokussierung und Konzentration der einzelschulischen Datenlage zu kommen. Da bietet die institutionelle Verfasstheit des Instituts, also dass diese Instrumente alle „aus einer Firma“ kommen, eine ganz gute Chance.

Herbert Altrichter: Ein wichtiger Baustein von Inspektionssystemen sind Orientierungsrahmen. Diese sind in einer gewissen Weise ziemlich ähnlich über die Bundesländer und Systeme hinweg, aber dann auch wieder speziell in einzelnen Aspekten. Wie ist es in dem Fall von Hamburg, wie ist der Orientierungsrahmen entstanden und hat er irgendwelche speziellen Akzente oder Botschaften?

Norbert Maritzen: Der erste Orientierungsrahmen ist von der eingangs erwähnten Projektgruppe Schulinspektion entwickelt worden, weil uns sehr schnell klar war, dass wir einen Referenzrahmen brauchen, mit dem wir den Blick der Inspektion auf die Schule strukturieren. So konnten wir bestimmte Aspekte aus pragmatischen Gründen auswählen, und andere, die auch relevant sind, aber nicht Teil des Inspektionsverfahrens sein können, nicht. Das war konzeptionell zu Beginn die schwierigste Arbeit. Dieses Erfordernis haben wir damals der Ausformulierung eines Inspektionsverfahrens vorgeschaltet. Wir haben uns die damals existierenden Beispiele angeschaut. Es war nicht so wichtig, dass wir etwas Neues erfinden. Wichtig war der Diskussionsprozess, in den auch Schulen involviert waren. Ich bin damals mit der Entwurfsfassung gemeinsam mit einem Kollegen monatelang in einer „Roadshow“ durch die Schulen und Schulleiterkonferenzen gezogen. Dieser Prozess war wichtig. Wir haben dann bestimmte konzeptionelle Entscheidungen getroffen, die andere Länder anders getroffen haben. Z.B haben wir den ganzen Bereich der Kontextqualität rausgelassen.

Herbert Altrichter: Warum?

Norbert Maritzen: Unsere Perspektive war, dass wir uns auf das fokussieren, worauf die Schule Einfluss hat. Also das, wo in der Schule Voraussetzungen geschaffen

werden können, um auf die Schulqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität zu wirken. Das heißt, wir haben uns entschlossen, erst gar nicht die Möglichkeit der externalisierenden Zuschreibung von Defiziten zu schaffen. Also, nach dem Motto: „Eigentlich wären wir ganz gut, aber in diesem Kontext geht das gar nicht.“ Diese Diskussion haben wir abgeschnitten. Das bedeutet keine Ignoranz gegenüber den Rahmenbedingungen, unter denen Schule arbeiten muss, sondern eine Fokussierung der Funktionen eines Orientierungsrahmens.

Herbert Altrichter: Wobei man auch sagen könnte, dass diese Kontextinformationen stärker den Schulträger und die Behörde prüfen, die den Rahmen zur Verfügung stellt.

Norbert Maritzen: Richtig. Mit dieser Diskussion hatten wir auch zu tun, gerade mit den Schulleiterverbänden, weil die sagten: Ihr nehmt gar nicht in den Blick, wie uns die Behörde am ausgestreckten Arm verhungern lässt. Ich glaube, das wäre für die Impulsgebung in die schulinterne Diskussion, um das „was können wir tun“ hinderlich gewesen, wenn wir dieses Diskussionsfeld aufgemacht hätten. Uns haben auch die Ergebnisse der schon damals vorliegenden empirischen Untersuchungen im Schulbereich gezeigt, welche innerschulischen und zwischen-schulischen Qualitätsunterschiede angesichts gleicher oder hoch vergleichbarer Ausgangsbedingungen existieren. Die Variabilität zwischen Schulen ist erheblich. Wir haben ja seit Anfang der 1990er Jahre intensiv die Schule beforscht in vielen Auftragsforschungsprojekten. So begannen wir seit den 1990er Jahren, Sozialindizes zu entwickeln. Damit konnten wir Schulen mit ähnlichen sozialen Belastungen miteinander vergleichen. Insofern hat dann auch die Diskussion darüber, dass wir diesen Bereich aus dem Orientierungsrahmen ausblenden, gar nicht lange gedauert. Das war relativ schnell vom Tisch, weil wir immer sagen konnten: Wir melden euch Ergebnisse zurück und wir beachten sozusagen die Rahmenbedingungen, unter denen ihr arbeiten müsst.

Herbert Altrichter: Du hast gesagt, du hast die Entwürfe zum Orientierungsrahmen bei Konferenzen vorgestellt. Wie waren die Rückmeldungen von Schulleitungen? Sind da neue Akzente genannt worden oder war der Entwurf etwas, womit Schulleitungen sich anfreunden konnten?

Norbert Maritzen: Deutlich ist damals auf jeden Fall geworden, dass viele Formulierungen in diesem Prozess realistischer wurden, insbesondere, weil wir viel mit Schulleitungen gesprochen haben, was die Erwartungen an Schulleitungshandeln angeht. Es ist auch differenzierter geworden bei uns. Also hat es noch mal einen Überarbeitungsprozess gegeben. Die Grundstruktur ist aber nicht verändert worden.

Herbert Altrichter: Ich hatte einmal den Auftrag, mit den österreichischen Auslandsschulen einen Prozess zur Entwicklung eines Referenzrahmens in Gang zu bringen. Wir hatten die Idee, den hessischen Referenzrahmen vorzulegen. Wir baten die Projektgruppen dieser Auslandsschulen, die aus Schulleitungen und zwei Lehrpersonen bestanden, diese Vorlage, die uns als zu lang, zu differenziert erschien, für ihre Situation umzuschreiben. Zu meinem Erstaunen traten eigentlich wenige Wünsche nach Veränderungen und Kürzungen auf und wenn, dann betrafen sie die speziellen, z. B. kulturellen Bedingungen, die Auslandsschulen haben. So kamen wir eigentlich überraschend schnell zu einer Übereinstimmung, was wichtige Aspekte der Schulqualität sind.

Norbert Maritzen: Das war auch unsere Erfahrung. Wir haben bei diesen Rückkopplungsschleifen bei Schulleitungen, innerhalb der Behörde und auch im Landesinstitut festgestellt: Der Rahmen bleibt. Es gibt dann allerdings Wünsche einzelner Bereiche. Dann fehlt den Schulleitungen aus dem Kiez z. B. die ganze Drogenprävention. Da mussten wir eine mittlere Abstraktionsebene finden, bei der die Kolleginnen und Kollegen mit unterschiedlichen Interessen sagen konnten: Ach so, unter dieser Dimension kann ich verankern, dass an meiner Schule Drogenprävention ganz wichtig ist. Das war keine leichte Kunst, solche Formulierungen zu finden. Wir haben ja vor zwei Jahren eine veränderte, überarbeitete Fassung des Orientierungsrahmens vorgelegt. Da haben wir wieder diese Schleifen gemacht, nun vor dem Hintergrund der Erfahrung des Umgangs mit der ersten Fassung. Da haben wir auch noch mal auf die Struktur geschaut und versucht, ein Organisationsprinzip zu finden, auch in Anlehnung an Ergebnisse der Schulforschung, um das zu fokussieren, was nah am Unterricht ist, und dem einen hohen Stellenwert zu geben. Die schulischen Ergebnisse, nicht nur Leistungsergebnisse, in die Mitte eines Kreismodells zu setzen und das, was nah am Unterricht ist, dort ran zu setzen und sozusagen, je weniger nah am Unterricht die Merkmale sind, sie auch konzentrisch weiter außen anzuordnen. Das ist noch mal ein neuer Gedanke gewesen.

Herbert Altrichter: Als ich jetzt den Hamburger Orientierungsrahmen gelesen habe, war mein Eindruck, dass er, im Gegensatz zu vielen anderen Orientierungsrahmen, etwas anders organisiert ist. Viele andere sind stark nach dem Input-Prozess-Output-Modell angeordnet. Im Hamburger Rahmen war mein Eindruck eine stärker prozesshafte Sprache, von Führungsmerkmalen und den Unterrichtsaspekten her organisiert. Wollte man näher an der schulischen Tätigkeit sein?

Norbert Maritzen: Genau. Und das war auch die Fokussierung der Schulinspektion auf das Leitungshandeln, Führungshandeln und auf Unterricht selbst und die Schaffung der Voraussetzung für die Unterrichtsentwicklung in der einzelnen Schule. Das sind die beiden zentralen Merkmale des Fokus der Schulinspektion.

Herbert Altrichter: Hat es seit der Einführung der Schulinspektion 2006 wichtige Umsteuerungen gegeben? Und was waren die Gründe dafür?

Norbert Maritzen: Eine große Veränderung hat es mit der Novellierung des Orientierungsrahmens gegeben. Das hat für die Schulinspektion bedeutet, dass das ganze Instrumentarium angepasst werden musste, die Gewichtung der einzelnen Bereiche verändert werden musste. Das war eine deutliche konzeptionelle Änderung. Damit einher ging für den jetzt laufenden zweiten Inspektionszyklus eine deutliche Haltungsänderung. Mit der inzwischen erworbenen Expertise referieren die Inspektorinnen und Inspektoren nicht nur die erhobenen Daten, sondern setzen sie auch expliziter miteinander in Beziehung und deuten sie. Die Ergebnismeldung ist deshalb dialogisch angelegt, sie gibt den Schulbeteiligten und den Inspizierenden die Möglichkeit zum Austausch der eigenen Wahrnehmung des Untersuchungsgegenstandes. Inspektionsergebnisse erhalten auf diese Weise den Status eines Deutungsangebots, das nur im Dialog mit der Schule „zum Sprechen gebracht“ werden kann.

Ein zweiter, schon früherer Einschnitt war, die normative Festlegung, dass, wenn Schulen bestimmte Erwartungen unterschreiten, ein spezielles Verfahren unter Einschluss der Schulaufsicht in Gang gesetzt wird. Also die ganze Diskussion um „*Failing Schools*“, die wir da auch hatten, war ein wichtiger Schritt, weil dieser Schritt auch in so einem Stadtstaat nicht geheim bleiben kann. Wenn die Inspektion der Aufsicht signalisiert, hier ist Interventionsbedarf, dann findet das tendenziell in der Öffentlichkeit statt. Das ist bisher nie in der Stadt skandalisiert worden, aber das hat mit Blick auf die Innenwirkung in die Inspektion herein auch noch mal für eine Veränderung der Aufmerksamkeit der Inspektoren gesorgt. Sie standen unter größerem Druck, die Bewertungen vertreten zu können. Und manchmal hatte ich das Gefühl, es gab eine Tendenz zur Mitte und eine Scheu, die damit verbunden ist, den *Cut-off* zur Feststellung des Nicht-Tolerablen zu überschreiten. Es gab dann unweigerlich einen hohen Rechtfertigungsdruck.

Herbert Altrichter: Aber das heißt, dass die Schulinspektion die Verantwortung hat, einen solchen Prozess anzustoßen.

Norbert Maritzen: Ja. Die Schulinspektion war Auslöser dieses Prozesses.

Herbert Altrichter: Ihre Funktion ist also nicht bloß, einen Bericht an die Schulaufsicht zu schreiben?

Norbert Maritzen: Genau. Unser Vorgehen war ein festgelegtes Verfahren mit Kriterien, ab wann eine Schule als „*Failing School*“ galt. Das wussten alle Schulen. Das sich an so eine Bewertung anschließende Verfahren war formal geregelt und

fand unter der Leitung des Leiters des Amtes für Bildung statt, das heißt dem direkten Vorgesetzten der Leitungen der Schulaufsicht. Es war also hoch angesiedelt mit einer hohen Aufmerksamkeit. Inzwischen ist das Verfahren stärker präventiv orientiert. Fallkonferenzen werden in einem gestuften Verfahren unter Beteiligung der betroffenen Schulleitungen bei kritischen Befunden schon früher angesetzt, um die Lage zu analysieren und den spezifischen Unterstützungs- und Beratungsbedarf zu sondieren. Nach ersten Erfahrungen betrifft das etwa 20 Prozent der inspizierten Schulen.

Herbert Altrichter: Wir waren bei der Frage: Hat es Änderungen, Umsteuerungen gegeben?

Norbert Maritzen: Die Veröffentlichung war auch eine Änderung, die im Vorfeld in der Bürgerschaft zwischen den Parteien politisch kontrovers diskutiert wurde, aber auch in der Inspektion und im Institut hinsichtlich der Implikationen. Umso überraschender ist, dass die Veröffentlichung jetzt relativ geräuschlos vonstattengeht.

Herbert Altrichter: Wie erklärst du dir das?

Norbert Maritzen: Ich sage immer, wo viel Information ist, ist auch viel Vergessen. Wir wissen bisher nicht, inwiefern die Inspektionsberichte, insbesondere kritische Inspektionsberichte, einen Einfluss auf das Schulwahlverhalten der Eltern haben, ob das darüber überhaupt beeinflusst wird, ob da nicht ganz andere Kriterien eine Rolle spielen. Manche Eltern ziehen mit dem Zirkel einen Kreis um ihren Wohnort und gucken dann, welche Schulen dort sind, weil sie ihre Kinder nicht durch die Stadt zu einer vermeintlich besseren Schule karren können. Aber in einem System freier Schulwahl wird oft vermutet, dass auch Inspektionsberichte einen entsprechenden Einfluss haben. Wir wissen das nicht genau. Über eine anekdotische Evidenz hinaus, dass man vielleicht mal einen Elternteil getroffen haben kann, der sagt: „Ich habe den Inspektionsbericht gelesen und dann gedacht, nein, lieber nicht“, wissen wir nichts Systematisches.

Herbert Altrichter: Hamburg hat in dieser Zeit überraschend viele Veränderungen seiner politischen Verhältnisse erlebt. Hatte das, die unterschiedlichen Stadtregierungen, einen Einfluss auf die Entwicklung der Schulinspektion?

Norbert Maritzen: Ich glaube, es gibt mit Blick auf die Inspektion in der einen oder anderen Variante einen parteiübergreifenden Konsens. Bisher jedenfalls habe ich bei den Linken als einziger Partei immer wieder gehört: Das braucht man eigentlich nicht, das ist überflüssig. Unsere Einladung an die schulpolitischen Sprecher der Linken in der Bürgerschaft: „Geht mal mit, schaut euch das an, kommt zu uns“

hat nicht dazu geführt, sich durch eine größere Kenntnis der Sachlage von den eigenen Vorurteilen zu entfernen. In den anderen Parteien ist das anders. Hilfreich ist, glaube ich, gewesen, dass die Strategie vor 2010 gewesen ist, die Schulinspektion außerhalb der eigentlichen Schulbehörde zu institutionalisieren und dort in dieser Einrichtung auch weitere Aufgaben des Bildungsmonitorings zu institutionalisieren und ein stringentes Konzept zu verfolgen. Das hat in so einem kleinen Stadtstaat, in dem die Inspektion keine große Behörde ist wie in großen Flächenländern, die Möglichkeit geschaffen, für einen größeren professionellen Austausch und für eine institutionelle Absicherung zu sorgen. Damit wurde ein Potenzial für eine größere Wirksamkeit geschaffen, indem man für eine integrale Sicht auf Schulqualität sorgt.

Herbert Altrichter: Man kann Schulinspektion als eines der Elemente der neuen Steuerung ansehen, der evidenzbasierten Steuerung des Bildungswesens, die ihrerseits stark mit dem PISA-Schock verbunden ist. Mein Eindruck ist, dass in vielen deutschen Bundesländern nach einer Phase medialer Aufregung eine entschiedene Entwicklungsphase stattgefunden hat. Und aktuell kommt mir vor, dass eine erste Müdigkeitsphase da ist. Wie betrifft das Schulinspektion? Wie siehst du die weitere Entwicklung der Schulinspektion?

Norbert Maritzen: Ich habe damals jedenfalls die PISA-Aufregung gar nicht so sehr bei der Gründung der Schulinspektion als Begleitmusik in der konkreten Projektplanung wahrgenommen. Das hängt aber auch damit zusammen, dass wirklich sehr kritische bis desaströse Schulleistungsergebnisse in Hamburg längst vor PISA bekannt waren, weil Hamburg selbst längsschnittlich angelegte, flächendeckende Schulleistungsuntersuchungen in Auftrag gegeben hatte. Und da sind uns unsere schulformbezogenen sozialen Disparitäten sehr deutlich vor Augen geführt worden. Die Diskussion hat nicht erst mit der Veröffentlichung von PISA 2001, sondern bereits 1997/1998 begonnen. Wir waren durch die ersten Schrecken, wenn man genau auf Ergebnisse schaut, schon durch. Das war für die Gründung der Schulinspektion insofern hilfreich, als die Inspektion in Hamburg nicht mit dem Vorzeichen gestartet ist, wir schneiden so schlecht in unseren Schulen ab, jetzt müssen wir mal genauer hingucken. Sie ist vielmehr aus dem Kontext entstanden: Was wissen wir schon über die Hamburger Ergebnisse? Und da gab es noch ganz andere Schwierigkeiten. Wir wussten z. B. sehr genau, wie hoch die Schulabbrecherquoten pro Standort sind. Das heißt, die Gründung der Inspektion war von der Zielsetzung in einen breiter angelegten Qualitätsdiskurs eingebettet. Und da war ganz günstig, dass wir die Diskussion um den Orientierungsrahmen davor gestalten haben, weil dadurch eine andere Fokussierung möglich war. Die Ausgangslage in Hamburg war also anders als in manch anderen Ländern, die in der Folge von PISA schnell Inspektionen eingeführt haben, so als sei die Schulaufsicht beim Nichtwissen erwischt worden. Jetzt mit Blick auf die weitere Entwicklung ist es in der Tat ja

so, dass in manchen Bundesländern so etwas wie eine Müdigkeit einkehrt. In Hamburg gibt es das politisch auch, also eine Diskussion unter der Leitfrage: „Müssen wir das eigentlich so genau wissen?“ Der Senat wird im Laufe einer Legislaturperiode auch im Schulbereich mit vielen Kleinen und Großen Anfragen traktiert, von denen im Schulbereich nicht wenige auf der Basis von einzelschulbezogenen Daten beantwortet werden müssen. Bisher hat sich das aber nie auf Ergebnisse der Schulinspektion bezogen. Das haben wir in anderen Bereichen schon tun müssen. Wir sind beispielsweise gezwungen worden, Schulleistungsergebnisse schulscharf zu veröffentlichen.

Herbert Altrichter: Was sind eigentlich kritische Entwicklungsfragen für die Schulinspektion?

Norbert Maritzen: Die kritischen Entwicklungsfragen betreffen zum einen die Daueraufgabe, eine Balance multipler Zielerreichung herzustellen. Schulinspektion ist und bleibt gleichsam eingezwängt in Funktionszuschreibungen, die sich zum Teil widersprechen oder miteinander konkurrieren: Kontrollfunktion, Impulsfunktion für die Schulentwicklung und Erkenntnisfunktion für die Systemsteuerung vertragen sich nur bedingt. Das Menü ist aber nicht einfach zu bereinigen, weshalb von Inspektorinnen und Inspektoren gewissermaßen eine Ambivalenz-Kompetenz verlangt wird.

Zum anderen ist der Aspekt der Nutzung der Ergebnisse zentral, und zwar im Kontext der Nutzung weiterer schulbezogener Daten. Das ist ein kritischer, zentraler Schritt, finde ich. Wenn die Schulinspektion vonseiten der Schulen als nützlicher Feedbackgeber betrachtet werden soll, muss sie sich auch in den Formen der Rückmeldung, in den Formaten, so entwickeln, dass in den Schulen das mögliche Potenzial für Entwicklungsimpulse erkannt werden kann. Das können wir nur in Kooperation mit anderen Akteuren. Das kann die Schulinspektion nicht alleine tun. Hier haben wir in den letzten Jahren ganz viel Arbeit geleistet, z. B. um die Schnittstelle zur Schulaufsicht glatt zu kriegen, das heißt, auch die Folgeprozesse mit in den Blick zu nehmen. Das war zentral, weil uns deutlich geworden ist, dass man einen Legitimationsverlust für die Inspektion erleiden wird, wenn einem nicht nur an der Nutzbarkeit, sondern auch an der Nutzung der Ergebnisse gelegen ist. Wir haben auch in den Jahren seit der Einführung zunächst in der Inspektion den Kurs gefahren: Wir schauen uns die Wirklichkeit an, schreiben einen Bericht, geben die Daten inklusive Bewertung zurück und sind dann wir raus aus dem Geschäft. Also eine klare Trennung zwischen Inspektion als Diagnoseinstrument auf der einen und Schulleitungen, Schulaufsichten, Unterstützungseinrichtungen als „Therapeuten“ auf der anderen Seite. Ich glaube, das war für die Rollenklärung zu Beginn notwendig. Aber mit zunehmender Erfahrung wird deutlich: Wir sind auch für die Nutzung unserer Ergebnisse der Inspektion und anderer datengestützter

Rückmeldungen in den Schulen verantwortlich und müssen dafür Voraussetzungen schaffen.

Schließlich ist die einzelschulspezifische, qualitätsbezogene Informationsrückkopplung alle vier bis sechs Jahre wenig sinnvoll, wenn sie nicht eingebettet ist in ein differenziertes Programm verschiedener Informationsrückkopplungen. Das ist die größte Herausforderung – für das Institut übrigens auch, in dem diese Rückkopplungsformate unterschiedliche Qualitätsaspekte der Schule betreffend generiert werden. Ich will das nicht dramatisieren, aber das ist eine strategische Überlebensfrage. Das muss uns gelingen, wenn wir keinen Legitimationsverlust erleiden wollen. Wir können die Einzelmeldungen für die Inspektionsberichte oder für Schulleistungsergebnisse oder für Sprachfördermaßnahmen noch weiter ausfeilen, noch differenzierter, noch umfangreicher machen. Die Verarbeitungskapazität der Schulen wird dem nicht so einfach folgen können. Und auch die Verarbeitungskapazität eines Ministeriums, einer Schulbehörde wird der Differenziertheit systemischer Berichte nicht einfach folgen können. Es führt kein direkter Weg von dieser Rückmeldung zu irgendeiner Vorstellung darüber, was ein sich anschließendes Handlungsprogramm sein könnte.

Herbert Altrichter: In meiner Beobachtung wurden in manchen europäischen Ländern Schulen – in einem nächsten Schritt der Entwicklung der Schulinspektion – differenzierter behandelt. Das heißt vor allem, die Qualität von Schulen vorab durch *Desk Research* zu eruieren und dann nur „kritische“ Schulen intensiveren Inspektionen zu unterziehen. Daten für solche Vorab-Analysen wären in Hamburg ja in reichem Maße vorhanden. Ist das ein System, das auch für Hamburg passt?

Norbert Maritzen: Ja, das könnte passen. Wir haben vor Beginn des zweiten Zyklus gesagt, wir sollten uns hierfür eine Veränderung der Strategie überlegen. Also nicht *Full Inspection* in gleicher Weise für alle Schulen, sondern nach unterschiedlichen Kriterien ausdifferenziert. Wir haben uns die nationalen und internationalen Modelle sehr genau daraufhin angeschaut und der Behördenleitung damals einen entsprechenden Vorschlag mit möglichen Optionen gemacht. Es ist dann politisch entschieden worden, dass eine zweite Runde Vollinspektion für alle durchgeführt wird. Wir haben die Vorschläge und Optionen, die wir vor drei Jahren schon einmal formuliert haben, jetzt auch noch mal analysiert und weiter modifiziert und erste Überlegungen für ein verändertes, stärker fall- und ausgangslagenbezogenes Vorgehen vorgelegt. Da gibt es die unterschiedlichsten Varianten, in denen man das machen kann. Allerdings verändern sich mit einer solchen Strategie auch die methodischen Voraussetzungen dafür, Aussagen über die Systementwicklung zu machen. Man wird dann nicht mehr dadurch, dass man aus der Grundgesamtheit der inspeziierten Schulen eine repräsentative Stichprobe für jedes Jahr zieht, über deren Ergebnisse systemübergreifende Aussagen machen können.

Herbert Altrichter: Was ist noch wichtig zum Verständnis der Entwicklung der Hamburger Schulinspektion, das wir bisher nicht angesprochen haben?

Norbert Maritzen: Was uns auch wichtig ist – das sage ich nicht nur dir als Schulentwicklungsforscher – ist, dass wir eigentlich immer einen engen Bezug zur Schulforschung, zur Schulinspektionsforschung, zur Forschung im Bereich des Monitorings, zu den Kolleginnen und Kollegen aus dem SteBis-Zusammenhang (Steuerung im Bildungssystem, Anm. der Hrsg.) in diesem Bereich hatten. Es ist uns immer sehr wichtig gewesen, von dort Impulse zu beziehen. Die Zügigkeit, mit der wir im Inspektionsteam Vorschläge für eine Weiterentwicklung, Ausdifferenzierung von Inspektionsverfahren haben entwickeln können, hängt auch ganz stark mit der Einbindung in Forschungsdiskurse zusammen. Das ist ein Spezifikum, das in Hamburg eine Tradition seit den 90er Jahren hat.

Herbert Altrichter: Das trifft sich mit meiner Beobachtung, dass man Mitglieder der Hamburger Schulinspektion auch bei wissenschaftlichen Tagungen sieht. Die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind wahrscheinlich für die Inspektion eine Brücke zur Bildungsforschung.

Norbert Maritzen: Ja, und diese Diskurse sind innerhalb der Inspektion und des Instituts nicht einfach, sondern sehr kontrovers, weil die Perspektiven andere sind. Die Kollegen, die die wissenschaftliche Unterstützungsleistung entwickeln, die haben häufig eine andere Perspektive als der Inspektor, der unter dem täglichen Handlungsdruck zu entscheiden hat. Aber ein solches Spannungsmoment ist, glaube ich, unverzichtbar, damit es Entwicklung geben kann.

Herbert Altrichter: Herzlichen Dank für das Gespräch.